



Jos de Weerd | **Betrouwbare zielzorgers**

John Exalto | **Verdrijf Erasmus uit de scholen!**

Edwin Diersmann | **Nicolaas Johannes Verkruisen NJzn. en
zijn Apostolische Gemeente te Den Haag**

Martha Visscher-Houweling | **Religieuze taal onder de digitale loop**

Verdrijf Erasmus uit de scholen!

Protestantse omgang met een humanistische erflater

Vijfhonderd jaar na de verschijning van het *No-vum Instrumentum* heeft Gouda het Erasmusjaar uitgeroepen. Het stadsmuseum organiseerde de tentoonstelling 'Ik wijk voor niemand'. De Sint Janskerk gaf kunstenaar Marc Mulders opdracht voor een gebrandschilderd Erasmusraam. Driestar hogeschool bleef niet achter en organiseerde een conferentie over Erasmus als bijbels humanist en christenpedagoog. Daarbij belichtte ik de protestantse pedagogische omgang met een humanistische erflater.

Op 15 augustus 1986 opende de directeur van pabo De Driestar de nieuwe cursus in de Sint Janskerk. Ir. M. Houtman koos voor het thema 'Erasmus en de Reformatie' naar aanleiding van het 450ste sterfjaar van de in Gouda opgegroeide humanist. Afgaande op de kop boven het verslag in het *Reformatorisch Dagblad* viel er voor De Driestar weinig te herdenken: 'Humanisme Erasmus bedreigt en verleidt'.¹ Volgens Houtman ging Erasmus er vanuit dat de mens door inzicht en wilskracht het kwaad in zichzelf kan beteugelen. Zijn verwachtingen van opvoeding en onderwijs waren dan ook hooggespannen. Daarmee ging hij echter voorbij aan de erfzonde en rekende hij onvoldoende met de zondigheid en gebrokenheid van het menselijk bestaan. Het humanisme van Erasmus is wegens zijn doorwerking in moderne onderwijskundige stromingen 'een voortdurende bedreiging en verleiding', aldus Houtman. De Driestardirecteur schaarde zich aan de kant van Luther, die niet van menselijke inspanning maar alleen van Gods genade (opvoedkundig) resultaat verwachtte.

Hoe uitzonderlijk was Houtmans expliciete verwerping van Erasmus en het humanisme als bron voor levensbeschouwelijk georiënteerde pedagogiek? Om die vraag goed te kunnen beantwoorden, ga ik in deze bijdrage na hoe Erasmus in de late negentiende en vroege twintigste eeuw in pedagogische teksten is gerecipieerd. Ik kies voor deze tijdsperiode omdat in de eerste helft van de twintigste eeuw pedagogiek als discipline aan de universiteit werd gevestigd en omdat er in diezelfde periode, op grond van de exameneisen voor de kweekschool, diverse historisch-pedagogische handboeken werden gepubliceerd. Ik ben geïnteresseerd in de plaats die Erasmus in het protestantse pedagogische denken in de genoemde periode heeft gekregen en wat dat ons vertelt over de protestanten en hun pedagogiek. Ik begin met een verkenning van de plaats van Erasmus in een aantal historisch-pedagogische handboeken, zowel van orthodox-protestantse als van katholieke en 'openbare' signatuur, daterend van vóór 1940. Vervolgens besteed ik bijzondere aandacht aan twee gereformeerde pedagogen en hun omgang met de humanist.



Driestardirecteur P. Kuijt (met pijp) met twee kweekschooldocenten aan de wandel in Gouda, eind jaren vijftig.

Handboeken

Vanaf de jaren zeventig van de negentiende eeuw verschenen diverse handboeken historische pedagogiek met het oog op het kweek-schoolexamen. Ze kennen een identieke opbouw: ze behandelen de geschiedenis van opvoeding en onderwijs vanaf de oude Grieken en Romeinen, via de opkomst van het christendom, de middeleeuwen, de renaissance, het humanisme, de reformatie en de achttiende eeuw tot op de eigen tijd. Bij het deel over de negentiende en twintigste eeuw wordt afzonderlijk aandacht geschonken aan de Nederlandse schoolgeschiedenis. Door die structuurkeuze, met een algemeen en een op Nederland gericht deel, hinken deze handboeken op twee gedachten.

In de handboeken wordt een min of meer vaste canon van 'grote pedagogen' gepresenteerd. De belangrijkste zijn de drie 'hervormers' Martin Luther (1483-1546), Philipp Melancthon (1497-1560) en Johannes Sturm (1507-1589), en verder Juan Luis Vives (1493-1540), Michel de Montaigne (1533-1592), Filips van Marnix van Sint-Aldegonde (1540-1598), Jan Amos Comenius (1592-1670), John Locke

(1632-1704), August Hermann Francke (1663-1727), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Johann Friedrich Herbart (1776-1841), Friedrich Fröbel (1782-1852) en soms ook nog Maria Montessori (1870-1952). Deze pedagogen kregen gewoonlijk een afzonderlijk hoofdstuk of ten minste een paragraaf. Met Erasmus was dat lang niet altijd het geval. Opmerkelijk genoeg hoorde hij tot de Tweede Wereldoorlog niet tot de vaste canon van de historische pedagogiek zoals die in Nederland werd gedoceerd en geëxamineerd – des te opvallender dat hij in de momenteel in gebruik zijnde handboeken beschreven wordt als inspirerend denker over opvoeding en onderwijs en grondlegger van de moderne westerse visie op het kind.²

Een uitzondering hierop vormt een van de oudste handboeken, waarin hij wél relatief veel aandacht kreeg, namelijk de vierdelige *Geschiedenis van de opvoeding en het onderwijs, vooral in Nederland* (1878) van Jan Versluys (1845-1920), een liberale onderwijzer die bekend is gebleven als wiskundendidacticus. Versluys wijdde tien pagina's aan Erasmus; blijkens zijn literatuurlijst ontleende hij zijn informatie grotendeels

aan Duitse handboeken.³ De humanist had volgens Versluys iets weg van een revolutionair:

‘Steunende op den bijbel en de klassieken, vooral op Quintilianus, Plutarchus, Plato en Aristoteles, stond hij aan het hoofd der humanisten, die het oude stelsel van studiën omverwierpen. Hij was een Herkules in het aanbrengen van nieuwe leerstof en het zuiveren van oude. Hij deed ontelbaar veel nieuwe denkbeelden aan de hand, die met bliksemsnelheid algemeen verspreid werden.’

Toch is Erasmus niet de grondlegger van de nieuwere pedagogiek geworden: daarvoor waren zijn gedachten te weinig systematisch. Wel lag in Erasmus’ opvoedingsideeën de kiem van het nieuwe besloten, een kiem die pas in later eeuwen tot bloei is gekomen. De opvoeding, meende de humanist, kan de natuur van de mens in het tegendeel doen veranderen. Versluys tekende hier tussen haakjes bij aan: ‘(Het zal wel overbodig zijn er op te wijzen, hoezeer hier de kracht der opvoeding wordt overschat.)’ Hij deelde dus niet volledig Erasmus’ geloof in de almacht van de opvoeding.

In 1897 zag een nieuw handboek voor het openbaar onderwijs het licht, geschreven door de onderwijzers Hindericus Scheepstra (1859-1913) en Wiebe Kornelis Walstra (1852-1917). In 1918 verscheen de zesde druk. Aan Erasmus besteedden zij geen noemenswaardige aandacht.⁴ Dat gold ook voor de meeste handboeken die in de jaren twintig en dertig verschenen; het kweekschoolonderwijs zat in een periode van opgang en elke richting maakte daarom zijn eigen leerboeken. Voor het openbaar onderwijs valt te wijzen op *De geschiedenis van opvoeding en onderwijs* (1923) van Brugt Jan Douwes (1878-1966), directeur van de Rijkskweekschool te Deventer. Zijn werk werd in de jaren dertig voor de vijfde maal gedrukt en blijkens het voorwoord ook door katholieken en rechtzinnige protestanten gebruikt.⁵ De onderwijzers L.C.T. Bigot (1867-1951) en Gilles van Hees (1891-1955) publiceerden *Verleden en heden* (1934), eveneens voor de openbare kweekschool. Volgens hen was er bij Erasmus sprake van een gelukkige synthese tussen christendom en heidendom.⁶

De handboeken voor het (orthodox) protestants-christelijk kweekschoolonderwijs

oordeelden daar heel anders over. Ze postuleerden een tegenstelling tussen humanisme en reformatie en plaatsten Erasmus tegenover Luther. Douwe Wouters (1876-1955) en W.J. Visser (leeftijden onbekend) deden dat in 1926 in hun *Geschiedenis van de opvoeding en het onderwijs, vooral in Nederland*. Volgens hen was de vierdelige Versluys tot dan toe het meest gezaghebbende handboek geweest. Maar er was, zo schreven ze in hun voorwoord, een bezwaar tegen dat werk: Versluys stond ‘tegenover het Christendom zeer vooringenomen’. Daarom zagen beide christelijke onderwijzers zich genoodzaakt een nieuw boek samen te stellen. Erasmus werd getypeerd als ‘de moderne liberaal, verbonden met den Humanist, die de klassieken het een en het al vindt’. Uit zijn pedagogische denkbeelden straalt ‘zachtheid en helderheid’.⁷ In het voorwoord bedankten de auteurs de Utrechtse hoogleraar theologie Anneus Marinus Brouwer (1875-1948) voor zijn commentaar; Brouwer behoorde tot de ethische richting en vermoedelijk waren Wouters en Visser daar ook aan verwant. In hetzelfde jaar 1926 verscheen uit orthodox-protestantse hoek de *Nieuwe geschiedenis der paedagogiek* van de



Waterink geeft college aan de Keizersgracht 162 in Amsterdam. (Collectie HDC Beeldbank)

kweekschoolleraren P. van Duyvendijk (Dordrecht) en J.B. Visser (Rotterdam). Het werd in 1933 gevolgd door een handboekje dat als het om aantal drukken gaat het meest succesvol is geweest. *Van Plato tot Decroly* beleefde in 1966 de zestiende druk. 'De opvoeding', citeren de auteurs Erasmus, 'is als een stuk klei, waarvan men maken kan wat men wil.'⁸

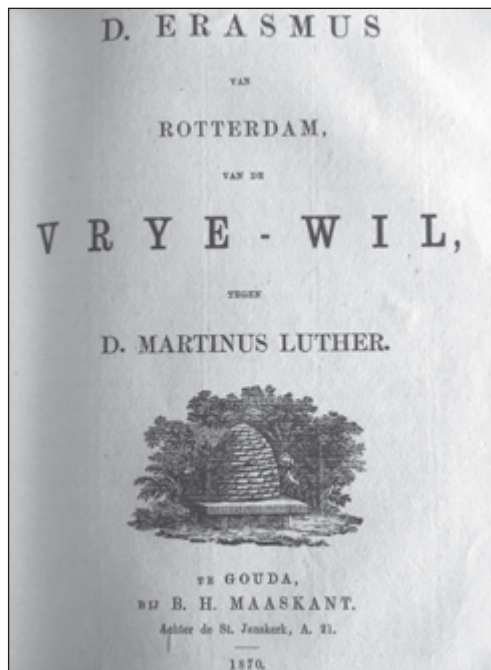
Uit de pen van Godefridus Franciscus Rombouts (1883-1962) – na zijn intrede bij de fraters van Tilburg op zeventienjarige leeftijd frater Sigebertus genoemd – vloeiende in 1927-1928 het katholieke handboek voor de historische pedagogiek, de breed opgezette *Historiese pedagogiek* in vier delen. In 1929 stelde Rombouts, in het dagelijks leven actief als kweekschool docent, het beknopte *Leerboek der historische pedagogiek* voor het kweekschool examen samen, want die vier dikke delen waren te veel van het goede voor aankomende onderwijzers. Terwijl diverse pedagogen in het vierdelige werk een eigen hoofdstuk krijgen, wordt Erasmus in een lopend betoog over renaissance en humanisme besproken. In zijn beoordeling vertoont Rombouts overeenkomst met het orthodox-protestantse oordeel. 'Van kristelijk standpunt oordelend', schreef Rombouts, 'moe-

ten we zeggen: Erasmus is een groot geleerde geweest, maar een groot kristen was hij niet.' Hij is de Kerk niet ontrouw geworden, maar zijn kritiek kende geen grens en raakte ook de objectieve geloofswaarheid. Daarmee is hij de voorloper geworden van de antichristelijke en antikerkelijke richting in het humanisme.⁹

Waterink

In de jaren dertig publiceerde de VU-hoogleraar pedagogiek Jan Waterink (1890-1966) in vier delen zijn geschiedenis van de pedagogiek als onderdeel van de breed opgezette *Inleiding tot de theoretische paedagogiek*. De studenten pedagogiek (tot de Tweede Wereldoorlog voornamelijk cursisten voor de MO-akte pedagogiek) zullen dit werk hebben moeten bestuderen voor hun examen. Het derde deel van zijn historische pedagogiek begon Waterink met een schets van de opkomst van het humanisme dat in sterk contrast tot de middeleeuwen werd geplaatst: wereldgenieting stond tegenover wereldverachting. Waterink benutte explicieter dan de andere handboeken het sjabloon van de tegenstelling christendom en humanisme. Daarbij interpreteerde hij het zestiende-eeuwse humanisme vanuit het humanisme uit zijn eigen tijd, bijvoorbeeld als hij schrijft over 'de radicale breuk met de autoriteit Gods en het consequent naar voren schuiven van den mensch als maat aller dingen'.¹⁰ Omdat die mens zo centraal kwam te staan, werd opvoeding ook uitermate belangrijk.¹¹

Het humanisme keerde zich tegen het systeem van slaan en kastijden en introduceerde de eergierigheid. Waterink had er geen moeite mee om in de opvoeding het eergevoel op gepaste wijze te prikkelen. Maar het kan gemakkelijk omslaan in prikkeling van de eierzucht, en eierzucht is geen goed middel om kinderen op te voeden – naar bijbels inzicht dienen ze immers in hun opvoeding de overtuiging mee te krijgen dat ze sommige dingen moeten doen omdat ze daartoe eenvoudig verplicht zijn.¹² 'Er ligt hier', aldus Waterink, 'een ontzaglijk gevaar'.¹³ Diezelfde gevaarlijke eierzucht was volgens Waterink ook een belangrijke karaktertrek van de leidende humanisten; ze kenmerkten zich door een zelfgenoegzame houding en die zelfverheffing leidde ertoe dat het humanisme destijds niet tot het volk is doorgedrongen. Later heeft



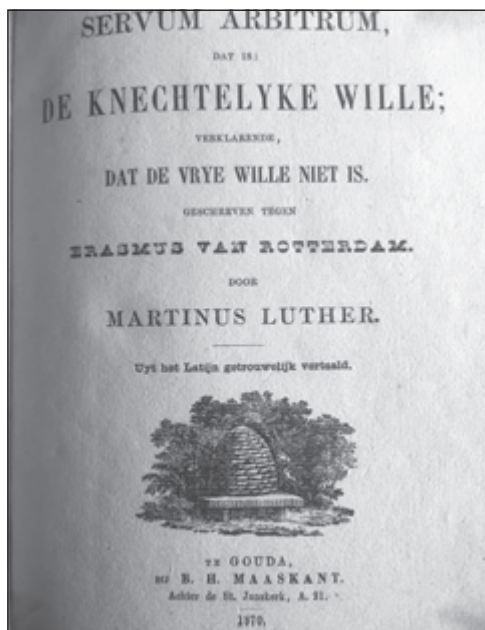
het humanisme via de Verlichting wel brede verbreiding gekregen.

Naast de eierzucht heeft Waterink nog een bezwaar tegen de humanistische opvoeding: het gebrek aan aandacht voor zedelijke opvoeding. Dat blijkt zelfs bij 'een overigens ernstig man' als Erasmus.¹⁴ Elders in zijn historische pedagogiek spreekt Waterink zichzelf trouwens tegen door de religieus-zedelijke opvoeding het einddoel van Erasmus' opvoeding te noemen. Erasmus is een man die Waterink niet zo sympathiek is als Agricola; hij maakt de indruk 'zeer eigenlievend' te zijn geweest, en zijn karakter openbaart trekken van een minderwaardigheidsgevoel. Om Erasmus te waarderen, is het voor Waterink het belangrijkste te weten hoe hij denkt over 'de beginselvragen der opvoeding'. Wat hij met deze beginselvragen precies bedoelt, expliciteert Waterink niet, maar uit het vervolg van zijn betoog blijkt dat het hem hier gaat om de visie op theologische kernthema's.

Erasmus openbaart zich als een aanhanger van Pelagius, aangezien de mens volgens hem een vrije wil ten goede heeft. Dit standpunt heeft consequenties voor de structuur van Erasmus' pedagogiek.¹⁵ Welke consequenties dat zijn, legt Waterink niet uit, en ook niet waarom hij tegen de vrije wil is, en wat er bij hem tegenover staat. Het eindoordeel van de neogereformeerde VU-hoogleraar laat aan duidelijkheid niets te wensen over: 'Tegen het paedagogisch streven van Erasmus blijft ons bezwaar, dat het toch in wezen humanistisch is, den mensch in de eerste plaats zoekt te dienen, dat het kind ziet als begiftigd met een wil ten goede, en bovenal, dat het practisch meer heil verwacht van een grondig onderwijs in de klassieken dan van een degelijk onderwijs in de heilige Schriften.'¹⁶

Kuijt

Piet Kuijt (1910-1987), oprichter en eerste directeur van de reformatorische of bevindelijk gereformeerde kweekschool De Driestar, heeft bij verschillende gelegenheden Erasmus ter sprake gebracht. Hij deed dat onder andere in de BIBLIOTHEEK „KOOP DE WAARHEID EN VERKOOP ZE NIET", waarin brochures werden uitgegeven om de bevindelijk gereformeerde achterban bij De Driestar te betrekken.¹⁷ Zo schreef hij in 1952 dat de reformatie was voorbereid door Gansfort, Agricola en Erasmus. Zij verkondigden 'een nieuw ge-



luid', maar ze misten het waarachtige geloof. 'Erasmus miste het licht des Geestes, die raakte met zijn mooie, wetenschappelijke taal de consciëntie van het volk niet.' Met Luther was dat heel anders.¹⁸

Voor Kuijt was Erasmus de vader van het vrijzinnig humanisme dat hij in zijn eigen tijd op allerlei fronten zag doorwerken. Bij Erasmus begon een humanisme 'dat eigenlijk in de 19e eeuw pas tot volkomen ontplooiing is gekomen'.¹⁹ En dat humanisme staat bij Kuijt in sterk contrast tot het reformatorisch christendom – het humanisme vormde de oorsprong van de moderne theologie, van de oecumenische beweging en van het horizontalistische concept 'medemenselijkheid' dat in Kuijts dagen in het christelijk onderwijs opgang maakte.²⁰ In het kader van de Erasmusherdenking van 1969 wijdde hij een afzonderlijke brochure aan Erasmus. De titel maakt echter duidelijk waar het Kuijt eigenlijk om ging: *Erasmus herdenken... Luther niet vergeten, 1469-1969*.²¹ Het meest uitvoerig vergeleek Kuijt beide figuren in *Wéér bij Luther in de leer, 1517-1967* (1967).²² Dit is ook de enige brochure waarin Kuijt nader inging op de pedagogische consequenties van de posities van Luther en Erasmus.

Erasmus meende dat de mens 'betrekkelijk onbedorven' is geboren en door verstands-

ontwikkeling een (nog) beter mens kan worden. Dit staat volgens Kuijt haaks op de bijbelse gedachte dat de mens vieselijk is en verkocht onder de zonde. Die mens kan zich dan ook niet, zoals Erasmus meende, met goddelijke 'ondersteuning' ten goede ontwikkelen, aangezien hij geheel verdorven is. Alleen herschepping kan hem veranderen, en daarin doet 'de menselijke factor' in het geheel niet mee. De Schrift leert dat, Luther leerde dat, en zo belijdt en beleeft Gods volk het tot op deze dag. 'In een mens is vóór de instorting van het nieuwe leven niets, wat door een opvoedende ondersteuning trapsgewijze zich zou kunnen ontwikkelen tot een Gode welgevallige vroomheid. Neen, niet de opvoeding, maar de wedergeboorte schenkt de mens het éne nodige.'²³ Erasmus' mensvisie is 'een ontzettende dwaling' die in de opvoedingsleer nog steeds opgang maakt en daarom 'zéér gevaarlijk' is.

In *De libero arbitrio* [*Over de vrije wilskeuze*, 1524] maakte Erasmus een vergelijking tussen God als vader die zijn kind op weg helpt om naar 'een mooie, lekkere appel' te lopen. Dit nu is Erasmus' pedagogiek ten voeten uit: opvoeden is het ontwikkelen en ondersteunen van de mogelijkheden die in het kind aanwezig zijn, en die visie op pedagogiek paste hij ook toe op de theologie. Luther daarentegen ging er vanuit dat het kind volledig is aangewezen op de sterke hand van de vader. Bij Erasmus moet het kind zelf iets bereiken, bij Luther ontvangt het kind alles uit de hand van de vader.²⁴

Luther heeft in *De servo arbitrio* [*Over de onvrije wilskeuze*, 1525], zijn antwoord aan Erasmus, niet op de appelgelijkenis gereageerd. Hij maakte duidelijk dat hier sprake was van een theologisch geding, niet van een psychologisch verschil. Het ging hier volgens Luther om de vrije beslissing van de mens met betrekking tot de zaligheid, niet over zijn vrije wil in allerlei ondermaanse en intermenselijke kwesties.²⁵ Dit leidt dan ook tot de gerechtvaardigde vraag of het geding over de vrije wil wel pedagogisch vertaald kan en mag worden. Ik denk het eerlijk gezegd niet, en ik vind daarvoor ook steun in de pedagogische inzichten die Kuijt elders heeft verwoord. Het lijkt mij ook dat praktisch pedagogisch handelen vrijwel onmogelijk wordt als daarbij geen enkele inspanning van het kind zelf verwacht wordt.



De mens wordt volgens Erasmus mens door opvoeding en onderwijs, analyseerde Kuijt. De natuur levert de ruwe stof die door opvoeding en aansluiting bij de natuurlijke neiging ten goede veranderd wordt in een deugdzaam mens. Het kind leeft nog instinctief en heeft meer neigingen ten goede dan volwassenen, dus het laat zich ook gemakkelijker vormen. De eigenlijke mens is bij Erasmus echter de beschaafde en welopgevoede mens. Bij Luther ligt het omgekeerd: volgens hem treffen we in het kind nog onschuld en natuurlijkheid aan, het leeft zonder angst en vrees, het heeft een kinderlijk vertrouwen op God. Het kind moet niet tot deugdzame volwassene worden gevormd en zich daaraan spiegelen, de volwassene daarentegen moet 'worden als een kind', zoals Jezus volgens het Mattheüsevangelie leerde.²⁶ Luther zei daarom terecht: 'Verdrijf Erasmus uit de scholen!'²⁷ In tegenstelling tot de kwestie van de vrije wil verwoordt Kuijt hier in navolging van Luther een positieve visie op het jonge kind en diens staat van (relatieve) onschuld. Deze visie lijkt pedagogisch niet compatibel met die op de gebonden wil omdat ze van veel positievere aard is over de mogelijkheid van opvoeding.

Kuijt nam in zijn visie op Erasmus het gangbare orthodox-protestantse sjabloon over van de absolute tegenstelling tussen Luther en Erasmus. Hij gaf daar een eigen bevindelijke inkleuring aan door Erasmus 'het licht des Geestes' te ontzeggen en door zich te beroepen op het piëtistische argument dat Gods volk het anders heeft geleerd. De vertaalslag naar de pedagogiek, die Kuijt probeerde te maken, lijkt weinig geslaagd en is ook inconsistent met het opvoedingspotentieel dat volgens hem wel degelijk in het kind aanwezig was zónder daarbij van diens vooronderstelde goedheid en onbedorvenheid uit te gaan.

Opvoedingsoptimisme

Voor we nu tot een besluit komen en Waterink, Kuijt en Houtman pogen te situeren in het veld van de Nederlandse pedagogische Erasmusreceptie, is het van belang op drie daarmee samenhangende aspecten de aandacht te vestigen die ook de aard van de aandacht in de hierboven besproken handboeken heeft beïnvloed. In de eerste plaats was het slecht gesteld met de beschikbaarheid van het werk van Erasmus zelf. *De pueris instituendis* [De opvoeding van kinderen, 1529] verscheen in 1931 voor de eer-

ste maal in het Nederlands, maar kreeg geen brede verspreiding omdat het in het tamelijk onbekende tijdschrift *Groei* werd gepubliceerd (Orgaan van de Vrijzinnig Christelijke Jongeren Bond).²⁸ De vertaling uit *Groei* werd in 1992 benut in de bloemlezing *Over opvoeding en vrije wil*. In 2006 verscheen als derde deel van het *Verzameld werk* bij Athenaeum – Polak & Van Gennep een nieuwe vertaling van Erasmus' belangrijkste pedagogische werken. Van *De ratione studii* [Leren studeren, 1512] was nooit eerder een integrale vertaling gepubliceerd en *Institutio principis christiani* [De opvoeding van de christenvorst, 1516] was in 1615 voor het laatst in het Nederlands verschenen.²⁹ De slechte beschikbaarheid van Erasmus' werk is dus wel een punt waarmee we rekening moeten houden bij een taxatie van de betreffende handboeken.

In de tweede plaats verdient het de aandacht dat er niet alleen in de handboeken relatief weinig aandacht aan Erasmus werd besteed. Ook elders was de aandacht voor hem geringer dan men op grond van zijn (heden-daagse) reputatie zou mogen verwachten. Hui-zinga schreef in zijn Erasmusbiografie slechts enkele zinnen over diens pedagogische ideeën-rijkdom.³⁰ In het tijdschrift *Paedagogische Studiën*, opgericht in 1920 en geredigeerd door de eerste generatie academische pedagogen, komt Erasmus voor de Tweede Wereldoorlog slechts zelden ter sprake.³¹ In het mede door Waterink geredigeerde *Paedagogisch Tijdschrift voor het Christelijk Onderwijs* werd Erasmus genegeerd. Het uit 1909 daterende tijdschrift voor het protestants-christelijk onderwijs publiceerde in de loop der jaren vele bijdragen over zeer uiteenlopende pedagogen, van Paulus en Augustinus tot Locke, Ligthart, Fröbel en Förster. Maar Erasmus komt in dit periodiek niet ter sprake in een afzonderlijk aan hem gewijde bijdrage. Orthodox-protestantse dominees, schoolmeesters en pedagogen lieten hem liever links liggen.

Ze konden zich daarvoor overigens niet op hun eigen traditie beroepen, en dat brengt me tot mijn derde opmerking. Zoals L.F. Groenendijk heeft aangetoond, waren de gereformeerden uit de vroegmoderne tijd in pedagogische zin schatplichtig aan het erasmiaanse opvoedingsoptimisme.³² Zij benutten de door Erasmus gebruikte horticulturele vergelijkingen (de planthof, de tuinman, het zaaien, wieden



en oogsten) in het kader van de pedagogische opdracht die voortvloeide uit de natuurlijke verdorvenheid van het kind: juist die 'staat' vereist opvoeding vanuit het geloof dat dit 'voorbereidende werk' niet ongezegd zal blijven.³³

De vroegmoderne gereformeerde theologen en pedagogen citeerden zonder bezwaar uit klassieke bronnen zoals Plutarchus en Plato als die aansloten bij hun eigen visie. Bij Waterink, Kuijt en Houtman is de band met de 'heidense' oudheid doorgesneden en in de plaats van een gemeenschappelijk beroep op natuurrecht en moraliteit de strenge antithese tussen humanisme en reformatie gekomen.³⁴ Daarom oordeelden zij ook veel afwijzender over Erasmus dan de oude gereformeerde pedagogen deden – die noemden zijn naam niet vaak, maar veroordeelden hem ook niet op de wijze zoals orthodox-protestanten dat sinds de late negentiende eeuw deden.

Besluit

De historische pedagogiek in Nederland heeft voor de Tweede Wereldoorlog verbazend weinig aandacht aan Erasmus besteed. De pedagogen lieten het elders uitbundig herdachte sterfjaar van Erasmus in 1936 aan zich voorbij gaan. In de vigerende handboeken werd er weinig plaats voor hem ingeruimd en hij behoorde ook niet tot de gangbare canon van 'grote pedagogen'. Daar lijken twee redenen voor te zijn geweest. Allereerst keken de handboekauteurs de kunst van anderen af, en aangezien die óók al weinig aandacht aan Erasmus besteedden, werd het er voor de humanist niet beter op. Een tweede reden voor de ondergeschikte plaats van Erasmus in de historische pedagogiek zou weleens de slechte toegankelijkheid van zijn werk in het Nederlands kunnen zijn geweest. De meeste handboekauteurs waren schoolmeester, en die hadden vrijwel nooit Latijn geleerd, konden daarom niet op Erasmus zelf terugvallen, en moesten het doen met de Duitse handboeken, die in Nederland in afgeslankte vorm werden nagevolgd. Toch is het verbazend dat Erasmus pas na de Tweede Wereldoorlog enigszins de aandacht kreeg die hij als *primus inter pares* onder de noordelijke humanisten verdient.

De receptie in de handboeken laat een vrij vlakke oordeelsvorming over persoon en

werk van Erasmus zien. In het algemeen valt te constateren dat hoe orthodoxer de auteur, hoe uitgesprokener de afwijzing van Erasmus en het humanisme, en hoe explicieter hij wordt geplaatst in het sjabloon van de tegenstelling humanisme en reformatie (Erasmus als de voorloper van het vrijzinnig humanisme en de moderne theologie, aanhanger van de vrije wil, het pelagianisme en een optimistisch mensbeeld; Luther als verkondiger van de bijbelse genadeleer en de reformatorische antropologie). Frater Rombouts gebruikte niet dit protestantse sjabloon, maar ook voor hem was Erasmus te weinig uitgesproken katholiek. De visies van de handboekauteurs moeten we ook zien in het licht van de jaren twintig en dertig, toen kweekscholen en het daar gebruikte studiemateriaal ten dienste stonden van de verschillende volksdelen en de bijbehorende onderwijsrichtingen.

Kuijt heeft zich, het moet gezegd, serieuzer met Erasmus beziggehouden dan veel pedagogen uit zijn tijd. Zijn visie vertoont sterke overeenkomst met die van Waterink. Beiden wezen de vrije wilskeuze van de mens af en betrokken dat theologische thema op het terrein van opvoeding en onderwijs. Houtman ging in het spoor van Kuijt en Waterink en bleef in die zin trouw aan de traditie. Maar die traditie was intussen wel verkort, want de zeventiende-eeuwse theologen ademen een atmosfeer die veel meer doordrenkt was van het humanisme en de klassieke oudheid. In de latere geschiedenis heerste de theologie op een oneigenlijke manier over de pedagogiek.

Dat blijkt wel heel duidelijk uit de eerste jaargang van het tijdschrift *De Reformatorische School*, het periodiek van de koepelorganisaties voor het reformatorisch onderwijs, voortkomend uit de stal van Kuijt. De redactie benadrukte het actuele belang van de oude tegenstelling tussen Luther en Erasmus. Zoals in de zestiende eeuw, zo stonden ook in 1973 degenen die vanuit Gods verbond en genade een christelijke opvoeding vorm wilden geven tegenover degenen die uitgingen van 'in de mens aanwezig geachte goede eigenschappen en neigingen'. Achter Luther en Erasmus zag de redactie de gestalten van Augustinus en Pelagius, en dáárachter 'het begin der mensengeschiedenis, waar reeds autonoom, eigenmachtig han-

delen staat tegenover een genadige verbondsrelatie'. Zo stond de gereformeerde opvoeding plotseling in een kosmisch perspectief.³⁵

Noten

- 1 'Humanisme Erasmus bedreigt en verleidt', *Reformatisch Dagblad* 16 augustus 1986.
- 2 Zie Nelleke Bakker, Jan Noordman en Marjoke Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee en praktijk, 1500-2000* (tweede, herziene druk; Assen 2010); Ido Weijers, *De creatie van het mondige kind. Geschiedenis van pedagogiek en jeugdzorg* (zevende druk; Amsterdam 2007).
- 3 J. Versluys, *Geschiedenis van de opvoeding en het onderwijs, vooral in Nederland. II. Van Jezus tot de zeventiende eeuw* (Groningen 1878) 68-77. In 1881 vatte Versluys zijn eerdere werk samen in de *Beknopte geschiedenis van de opvoeding en het onderwijs, vooral in Nederland* (Groningen 1881; tweede druk 1891).
- 4 H. Scheepstra en W. Walstra, *Beknopte geschiedenis van de opvoeding en het onderwijs, vooral in Nederland. (Punt D van het programma voor de hoofdakte)* (Groningen 1897).
- 5 B.J. Douwes, *De geschiedenis van opvoeding en onderwijs* (Groningen 1923).
- 6 L.C.T. Bigot en Gilles van Hees, *Verleden en heden. Beknopte geschiedenis van opvoeding en onderwijs, vooral in Nederland* (Groningen 1934) 33-36.
- 7 D. Wouters en W.J. Visser, *Geschiedenis van de opvoeding en het onderwijs, vooral in Nederland* (Groningen 1926) 76.
- 8 Johan Janssen en S. Visser, *Van Plato tot Decroly. Studieboek der historische pedagogiek* (veertiende druk; Purmerend 1963) 51-52.
- 9 Fr.S. Rombouts, *Historiese pedagogiek. Grote lijnen der geschiedenis van het opvoedkundig denken en doen in doorlopend verband met de kultuurontwikkeling. I. Van de oudste tot de nieuwste tijd* (Tilburg 1927) 165-167, 217.
- 10 J. Waterink, *Inleiding tot de theoretische paedagogiek. II. De geschiedenis van de paedagogiek, derde stuk* (Zutphen 1936) 456.
- 11 Waterink, *Inleiding*, 454.
- 12 Waterink refereert hier aan de woorden van Jezus uit Lukas 17:9-10.
- 13 Waterink, *Inleiding*, 455.
- 14 Waterink, *Inleiding*, 456.
- 15 Waterink, *Inleiding*, 475-483.
- 16 Waterink, *Inleiding*, 483.
- 17 Vgl. John Exalto, *Wordt een heer! Kweekschool De Driestar en de emancipatie van de bevindelijk gereformeerden* (Heerenveen 2012).
- 18 P. Kuijt, *Klanken der Reformatie* (Krabbendijke 1952) 16.
- 19 P. Kuijt, *Rome, de Reformatie en de wetenschap* (Gouda 1957) 2, 20, 21.
- 20 P. Kuijt, *Humanisme en christendom: tweërlei beginsel*

(Krabbendijke 1950); P. Kuijt, *Calvin na 400 jaar herdacht in zijn leven, zijn geschriften, zijn theologie* (Gouda 1964) 12; P. Kuijt, *Het christelijk onderwijs en de vraag naar zijn doelstelling* (Gouda 1972).

- 21 P. Kuijt, *Erasmus herdenken... Luther niet vergeten, 1469-1969* (Gouda 1969).
- 22 P. Kuijt, *Wéér bij Luther in de leer, 1517-1967* (Gouda 1967).
- 23 Kuijt, *Wéér bij Luther in de leer*, 27.
- 24 Kuijt, *Wéér bij Luther in de leer*, 35-36. Kuijt gebruikte een gecombineerde uitgave uit 1870, verzorgd door B.H. Maaskant te Gouda (Kuijt, *Erasmus herdenken*, 13), gevestigd Achter de St. Janskerk, A 21. Deze heruitgaven in gotische letter zijn via books.google raadpleegbaar: D. Erasmus van Rotterdam, *Van de vrye-wil, tegen D. Martinus Luther* (Gouda 1870); Martinus Luther, *Servum arbitrium, dat is: de knechtelijke wille; verklarende, dat de vrye wille niet is. Geschreven tegen Erasmus van Rotterdam* (Gouda 1872).
- 25 W. van 't Spijker, *Luther. Belofte en ervaring* (Kampen 2002) 101. Vgl. Erasmus' definitie van de vrije wilskeuze: het vermogen van de menselijke wil waarmee de mens zichzelf kan toewenden tot datgene wat tot het eeuwig heil leidt, of zich daarvan kan afkeren. Desiderius Erasmus, *Theologie. Verzameld werk VI*, vertaald en toegelicht door Jan Bloemendal (Amsterdam 2015) 316.
- 26 Kuijt, *Wéér bij Luther in de leer*, 60.
- 27 P. Kuijt, 'Luther, een hervormer van onderwijs en opvoeding', *De Reformatorische School* 10(9) (1982) 430-441.
- 28 Vertaald door dr. Arie Zijdeveld (1875-1952), leraar Nederlands aan het Barlaeus Gymnasium te Amsterdam.
- 29 Desiderius Erasmus, *Opvoeding. Verzameld werk III*, vertaald en toegelicht door Jeanine De Landtsheer en Bé Breij (Amsterdam 2006).
- 30 Johan Huizinga, *Erasmus* (tiende, herziene druk; Rotterdam 2001).
- 31 Met uitzondering van een fraai herdenkingsartikel van de Utrechtse hoogleraar Johannes Hermanus Gunning Wzn. (1859-1951) bij de vierhonderdste sterfdag van Erasmus in 1936: 'Desiderius Erasmus, 27 October 1466(?) – 12 Juli 1536', *Paedagogische Studiën* 17 (1936) 129-141.
- 32 Leendert F. Groenendijk, *Jong gewend, oud gedaan. Protestantse moralisten over de opvoeding van het jonge kind* (inaugurale rede Vrije Universiteit Amsterdam, 2005).
- 33 Groenendijk, *Jong gewend, oud gedaan*, 9.
- 34 Exalto, *Wordt een heer!*, 204-206; vgl. voor de waardering voor de antieke filosofen L.F. Groenendijk, *De nadere reformatie van het gezin. De visie van Petrus Wittenwongel op de christelijke huishouding* (Dordrecht 1984) reg. s.v.
- 35 J.v.O. [= J. van Oort], 'Van de redaktie', *De Reformatorische School* 1(10) (1973) 1-2.

Dr. John Exalto (1977) is als universitair docent historische pedagogiek werkzaam aan de Vrije Universiteit te Amsterdam. [j.exalto@vu.nl]